

La ESI: Una expresión de las pedagogías críticas.

Grupo de Trabajo: 2

Autoras: Lic. en Trabajo Social Burlando, Milagros.

Lic. En Trabajo Social Di Paola, Laura.

Mail de Referencia: mili_burlando@hotmail.com

lauritadipaola@gmail.com

Introducción

A 13 años de la sanción de la ley N° 26.150 que crea el programa de Educación Sexual Integral (ESI) y desde las categorías y debates que aportan las pedagogías críticas en la educación, nos vimos convocadas a reflexionar sobre sus posibles articulaciones.

Dentro las teorías críticas, ubicamos que se encuentran los principales cuestionamientos a las perspectivas tradicionales en la educación que se expandieron mundialmente a finales del siglo XIX y principios del XX denunciando su lugar conservador y reproductor de las relaciones de producción dominante y la centralidad en la moralización y disciplinamiento social. La escuela, para los primeros exponentes marxistas, será entendida como aparato ideológico del Estado que reproduce relaciones sociales desiguales.

Es a partir de otras influencias como las de Mc Laren, Da Silva, Giraux y otrxs, que destacamos la dimensión cuestionadora y transformadora que la educación puede desarrollar en la construcción de relaciones sociales más democráticas e igualitarias, su lugar potencial de cambio social.

Arriesgamos en este trabajo que instalar la educación sexual integral como contenido curricular transversal en las escuelas, está configurándose como un movimiento pedagógico con potencialidad para contribuir a transformar estructuras socio culturales fuertemente arraigadas.

El Frente intersectorial en defensa de la ESI, el lugar reivindicativo en la lucha docente, la creciente demanda por su cumplimiento por parte de les estudiantes y la embestida contra ella por parte de sectores reaccionarios de la sociedad, nos hace creer en la potencia de la escuela de hoy como espacio productor de nuevas subjetividades.

Desarrollo

Tomando a Da Silva, podemos decir que las pedagogías críticas tienen sus primeras manifestaciones en un contexto de convulsiones sociales, políticas, económicas, culturales tanto en nuestro país y continente, como en el mundo. Surgen libros, y ensayos que pusieron en cuestión los principios de la educación moderna tradicional.

La crítica fundamental se basó en un radical cuestionamiento a las disposiciones tradicionales vigentes, a las formas dominantes de conocimiento que tienen estrecha relación con las formas sociales, políticas, económicas, culturales dominantes. Al tomar el status quo como referencia deseable, las teorías tradicionales se concentraban en las formas de organización y elaboración del currículo (Da Silva 1999: 13) mientras que las teorías críticas del currículo, desconfían del status quo y encuentran allí las explicaciones para las desigualdades e injusticias sociales, lo importante-entonces- no es desarrollar teorías de cómo hacer el currículo, sino desarrollar conceptos que nos permitan comprender lo que el currículo hace (Da Silva 1999:13)

Dice el autor, que la sociedad capitalista no se sustentaría, material y simbólicamente, si no existiesen mecanismos e instituciones encargadas de su reproducción; si bien existen distintas formas de mantención del status quo, como puede ser a través de los mecanismos represivos, existen otras denominadas “formas de convencimiento” y es aquí donde la escuela tradicional interviene de modo diferencial como aparato ideológico del estado. Claro que no es la única, también podemos decir que lo hace la religión, los medios de comunicación, sin embargo, la jerarquía de la escuela se ubica en tanto atienden prácticamente a toda la población, por un prolongado tiempo de la vida.

Podemos decir que la transmisión ideológica se da a través del currículo de manera más explícitas como implícitas y que existe una transmisión selectiva que no sólo inculca un sistema de valores y creencias hegemónicas, sino que también opera en términos de clase social y género, habilitando o expulsando a quienes sí y a quienes no, puedan alcanzar los objetivos públicos de la escuela moderna.

Dice Mc Laren que las pedagogías críticas examinan a las escuelas tanto en su medio histórico como por ser parte de la hechura social y política que caracteriza la sociedad dominante; una de las mayores tareas de esta corriente ha sido revelar y desafiar

el papel que las instituciones educativas desempeñan tanto en nuestra vida política, como cultural y es sobre todo en estas últimas décadas que varios teóricos críticos han empezado a denominar a la escuela como una empresa resueltamente política y cultural (Mc Laren 1994:256).

Esta jerarquización de la dimensión cultural de la escuela, visibiliza estas arenas donde diversas forma sociales e ideológicas se enfrentan en una lucha permanente por la dominación volviendo fundamental que docentes como estudiantes compren-el papel que asume la escuela uniendo conocimiento y poder, para asumir como oportunidad esa relación en pos de construir ciudadanos más críticos y activos.

Es entonces que los teóricos críticos se ocupan no solamente de responder lo que la escuela es, sino que destacan la importancia de develar cómo es que la escuela ha venido a significar lo que significa. En esta línea lo que se pone en evidencia es que las escuelas, vistas comúnmente como el espacio en donde las personas se socializan y se constituyen en sujetos más inteligentes, comprometidos y hábiles, es eficazmente, una institución que no solo enseña “cosas” sino que, y fundamentalmente, produce sujetos que en sus cotidianidades practican, cuando más reproducen, las ideologías dominantes.

Sin embargo, dice Mc Laren que es la naturaleza dialéctica de la teoría crítica la que habilita poder ver que la escuela nunca es, simplemente, un lugar de adoctrinamiento o socialización/instrucción, sino que también es un terreno cultural que puede promover la afirmación de les estudiantes y su auto-transformación, cuestionando de esta manera la doctrina determinista del marxismo ortodoxo, esta comprensión dialéctica de la escuela nos permite ver a la misma como espacio de dominación que al mismo tiempo puede ser de liberación.

En este sentido, recuperamos los aportes de Giroux respecto a la categoría *intelectual transformativo* en referencia al rol docente. Esta se basa en la necesidad de conseguir que lo pedagógico sea más político y lo político más pedagógico (Giroux 1990: 65). La reflexión y las acciones críticas se convierten en parte de un proyecto social fundamental para ayudar a les estudiantes a desarrollar la creencia en la lucha para superar las injusticias económicas, políticas y sociales y para humanizarse más a fondo, como parte de esa lucha.

Hacer lo político más pedagógico significa servirse de formas de pedagogía que encarnen intereses políticos de naturaleza liberadora; es decir, valerse de formas de pedagogía que traten a les estudiantes como sujetos críticos, hacer problemático el

conocimiento, recurrir al diálogo crítico y afirmativo y apoyar la lucha por un mundo cualitativamente mejor para todas las personas. El punto de partida pedagógico para este tipo de intelectuales no es el estudiante aislado, sino los individuos y grupos en sus múltiples contextos culturales, de clase social, raciales, históricos y sexuales, juntamente con la particularidad de sus diversos problemas, esperanzas y sueños, que conjuguen el lenguaje de la crítica con el de la posibilidad (Giroux 1990: 66).

La ESI como expresión de las Pedagogías Críticas.

En el año 2006 se sanciona la ley nacional N° 26.150 que crea el programa de Educación Sexual Integral a implementarse en todas las escuelas y centros de formación docente, institucionalizando la responsabilidad de la escuela en garantizar este derecho fundamental tradicionalmente relegado al ámbito familiar o secundario en los contenidos curriculares. La misma establece: “Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la ciudad autónoma de Buenos Aires y municipal. A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos”.

La ley puede leerse como producto histórico, nacida de la lucha de organizaciones sociales y políticas que promueven la igualdad de género y de largos debates sociales y legislativos que le precedieron. Representa un avance valioso frente a posiciones conservadoras en la educación, al contribuir a construir condiciones de posibilidad para generar cambios socioculturales. Centralmente y a través de todas su herramientas, busca la reflexión crítica sobre distintos temas que abarca la sexualidad, como el entramado cultural que sostiene la violencia machista y el adultocentrismo, la discriminación por identidad de género u orientación sexual, las desigualdades sociales, el cuidado de sí y de las relaciones interpersonales, ofreciendo sobre todo, un lugar significativo para todos los estudiantes, desde su singularidad. La escuela se visualiza como lugar de cuidado, de comprensión y acompañamiento, donde los docentes se vuelven actores de confianza para que niños, niñas y adolescentes se puedan expresar ante situaciones derivadas de desigualdades sociales y culturales y/o de vulneración de derechos; ello implica una revisión de las reglas de juego tradicionales y el establecimiento de nuevos vínculos entre docentes, el conocimiento y su práctica, rompiendo con la asimetría fundacional de la relación docente/alumno.

Alguna de sus fortalezas, contempladas en los “lineamientos curriculares” son las herramientas que aportan para identificar y prevenir el abuso sexual infantil, los noviazgos violentos, promueve la valoración positiva de la diversidad, el respeto de todas las identidades, el fortalecimiento de la autonomía y el autoestima, la prevención de embarazos no deseados, de ITS y debe ser abordadas transversalmente, rompiendo con otra lógica tradicional, la de la segmentación de las disciplinas o materias escolares. Pone especial énfasis en la sexualidad como constitutiva de los sujetos y en la mirada integral de la misma, alejándose de formas dominantes y reduccionistas de tramitar la sexualidad en las escuelas, limitadas a aspectos físicos y biológicos.

El año 2015 marca a nuestro entender un quiebre en el curso de la implementación de la ESI y en la posibilidad de consolidarla. Los cambios del contexto social y político a raíz de la avanzada de políticas neoconservadoras con fuerte impacto en el ámbito educativo (reducción del presupuesto, reducción de capacitaciones específicas, propagación de discursos meritocráticos, perspectivas tecnicistas en la docencia, etc) abonará el desmantelamiento de la ESI que se verá reforzado con los crecientes ataques directos a ésta por parte de sectores reaccionarios de la sociedad, como la derecha católica y la iglesia cristiana, con un fuerte protagonismo en su crítica y deslegitimación; actores centrales de lo que Apple(1998) denomina populismo autoritario, como parte de la alianza conservadora que actualmente puja por construir hegemonía mundialmente.

Como contracara, comienza a gestarse la organización social en torno a la defensa de la ESI, ganando un lugar reivindicativo dentro del colectivo docente y entre los estudiantes. Experiencias como la creación del Frente por la ESI (que articula docentes, organizaciones políticas, sociales, gremiales) y la organización de cientos de estudiantes en defensa del derecho a la ESI son ilustrativos. Encontramos en este punto, que el resultado más paradigmático es la creación del libro “¿Dónde está mi ESI?” que elaboraron los estudiantes de la escuela Media N° 14 Carlos N. Vergara de la ciudad de La Plata, acompañados por sus docentes. Nos interesa acá remarcar por un lado, el lugar político, no neutral del docente, quien habilita y crea condiciones de posibilidad para favorecer el rol activo, creativo y transformador de los estudiantes. Y por otro lado, algo que entendemos como signo de época que se vincula con la irrupción de jóvenes y adolescentes en la escena política.

La categoría *habilitamiento* como la capacidad de creación de prácticas de enseñanza alternativas capaces de dar poder a los estudiantes dentro y fuera de la escuela (Mc Laren 1994: 290) resulta central para dimensionar el proceso por el cual los estudiantes

aprenden a apropiarse críticamente de los conocimientos, ampliar la comprensión de sí mismos y del mundo, promoviendo su transformación.

La irrupción de la ESI en la escuela como política pública en sus comienzos, tanto como demanda en la actualidad implica desde nuestra mirada, colocar la sexualidad en el centro del escenario escolar cuestionando de este modo una forma de tratamiento que permanecía en los intersticios del curriculum oculto, entendiendo por este todo aquello que es enseñado y aprehendido de forma tácita en las que el conocimiento, la conducta, la moral, son contruidos.

Plantea Morgade(2019) que cuando la sociología crítica de la educación dice “toda educación es política” se cuestiona el supuesto de la neutralidad. Desde la perspectiva feminista, se discute la neutralidad en el aula desde la perspectiva de género y la tendencia a la reproducción de las relaciones patriarcales. En todas las prácticas educativas y en todos los niveles, en el patio del recreo, los libros, el trabajo docente, los contenidos curriculares, se están jugando siempre significaciones que tienen que ver con los cuerpos sexuados.

Podemos afirmar entonces que desde la fundación de la escuela tradicional, atravesando todos los tiempos y momentos históricos, siempre existió educación sexual; sin embargo ese tipo de educación no era integral, no tenía perspectiva de género ni de derechos humanos. Más bien todo lo contrario, reforzó estereotipos y una moral patriarcal y capitalista funcional a la conformación de la sociedad moderna. Teniendo en cuenta esto, aquí radica el principal aporte de la ESI hoy.

Reflexiones Finales

Entre los planteos más relevantes de las pedagogías críticas jerarquizamos aquellos que promueven la idea respecto a la necesidad de construir un tipo de conocimiento que colabore para que lxs estudiantes puedan reconocer la función social de las formas particulares del conocimiento; esto significa entonces que urge proporcionar a lxs jóvenes un modelo que permita visualizar, examinar, analizar los fundamentos políticos, sociales, económicos, culturales que prevalecen en nuestra sociedad. Y es sobre este aspecto fundamental que encontramos la vinculación y las potencialidades estratégicas de la ESI transversalizada en los currículos escolares, los explícitos y los ocultos como en toda la cultura escolar.

Con el cambio de ciclo político, económico y cultural que se abrió en el año 2015, se construyó como posibilidad y oportunidad política, una unidad en la diversidad, de muchos actores (Movimiento Ni una Menos, Movimiento Feministas y de las disidencias sexuales, Sindicatos y gremios docentes, Movimiento Estudiantil, Campaña por el derecho al aborto Seguro, Legal y gratuito, entre otros) que desde una posición defensiva y ofensiva a la vez, encontraron en la defensa de la ESI, como de su plena implementación, una lucha, una batalla colectiva que pone al descubierto los intereses políticos, económicos, culturales de los sectores dominantes de nuestra sociedad que históricamente se ha organizado a partir de la división social por raza, la clase y el género.

Bibliografía

-Apple, M. (1998) Educando de la manera “correcta”. Las escuelas y la alianza conservadora. En Alcántara Santuario, A. Rozas Horcasitas, R. y Torres, C. (coords.) Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo, México, Siglo XXI.

-Curia Dolores (2019). Toda educación es sexual. Entrevista a Graciela Morgade, Página 12.

-Da Silva, T. (1999). Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo. Belo Horizonte, Auténtica Editorial. Cap. II Apartado: Donde la crítica comienza: ideología, reproducción, resistencia, pp. 13-17.

-Giroux, H. (1990) Los profesores como intelectuales. Madrid, Paidós/MEC. Cap. IX

-Ley Nacional Nº 26.150 (2006), Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

-Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral (2008). Programa Nacional de Educación Sexual Integral; Consejo Federal de Educación, Ministerio de Educación de la nación.

-Mc Laren, P. (1994). La vida en las escuelas. México, Siglo XXI, Tercera Parte, Caps. 4, 5 y 6. (pp 190-234).

-Pineau, P. (2001) ¿Por qué triunfó la escuela? O, la modernidad dijo: “Esto es la educación y la escuela respondió: Yo me ocupo”; en Dussel, Caruso, Pineau (comps) La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de modernidad, Buenos Aires, Paidós.